

PÔSTERES

RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS: DESAFIOS E SABERES ENVOLVENDO A ESCOLHA DOS LIVROS DIDÁTICOS QUE CONTEMPLAM A EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE

MESTRANDA: ANÁLIA CRISTINA

ORIENTADORA: PROFA. DRA. ZEILA DE BRITO FABRI DEMARTINI

Esta proposta de artigo pretende mostrar os diferentes desafios que o docente enfrenta ao abordar as questões referentes às Relações étnico-Raciais em sala de aula. Esta proposta terá como eixo metodológico pesquisa bibliográfica e documentos sobre as questões raciais no Brasil para apontar alguns critérios para seleção de livro didático que por ser ainda um dos poucos materiais a que os alunos têm acesso, torna-se o principal suporte para abordagens dos professores.

Pretende-se mostrar que diante dos desafios de implementação da Lei 10.639/03 as instituições educacionais, universidades e os educadores tem se debruçado em pesquisas sobre o tema buscando veicular, novas práticas ao conhecimento adquirido, para atender as demandas relacionadas com a identidade, com a diversidade e pluralidade cultural tendo como finalidade a superação da discriminação e o preconceito racial.

Percebe-se, diante disso, que em um passado não muito distante, os saberes que chegavam ao cotidiano escolar estavam pautados num currículo que se situa numa ótica eurocêntrica de mundo, hoje exige-se do educador novos olhares sobre o aluno e o ensino, reconhecendo no cotidiano escolar o sujeito e o arcabouço histórico e étnico cultural que o cerca; aceitando e colocando em pauta no currículo todos os sistemas culturais e de crenças que faz parte da história e da memória destes sujeitos. Assim sendo, abrir-se-á possibilidades de construção de uma sociedade onde a diversidade cultural é a regra e não a exceção.

Para tanto, apontaremos, neste ensaio, pistas para entender e desvelar este processo histórico que ainda ronda o cotidiano escolar, pois é entendendo e desvelando poderemos apontar outros saberes para a construção de uma sociedade anti-racista a começar pelo livro didático e a escola.

Como parte desta tarefa, refletiremos sobre os critérios que deverão ser apreciados pelos professores quando forem selecionar seus materiais didáticos. Como experiência de educadora a mais de duas décadas, devo ressaltar que a prática de ‘escolhermos’ o livro com o qual iremos trabalhar é recente. E na maioria das vezes, as nossas escolhas não são contempladas, porque passa por inspeções técnicas e outros pareceres que analisam a viabilidade ou não de determinada coleção. Ainda que fosse, é bom lembrar que o tempo que dispomos para uma análise criteriosa não é suficiente.

Assim, muitos aspectos e urgências da escola contemporânea não são contemplados. Embora o livro não deva ser usado como uma cartilha fechada, sabemos que muitas vezes ainda o é. Pois, nas diversas regiões do país, há aquelas onde o acesso é precário e isto se torna um fator condicionante do saber-fazer, pois segundo Tardif (2005, p.218), os saberes do professor dependem intimamente das condições sociais e históricas, nas quais ele exerce o seu ofício e mais concretamente das condições que estruturam seu próprio trabalho num lugar social determinado.

Em outras palavras, o professor adquire saberes experienciais, na prática cotidiana e em confronto com as condições da sua profissão (Tardif-2005, p.54) Nesse sentido, é também levado em evidência as fontes de aquisição destes saberes e seus modos de interação, com os programas de livros didáticos, que vão se legitimizando e se incorporando em outras práticas, inclusive de formação de novos professores.

Não podemos nos esquecer que é sempre nos ombros do professor as responsabilidades do seu ofício e que equívocos não intencionais quando acontecem trazem consequências degradantes como é o caso do fracasso escolar, com números ainda surpreendedores. Combater o fracasso na escola é uma tarefa que requer estratégias e habilidades, que não são oriun-

das da formação universitária, nem tão pouco sai dos bancos e academias. Estas estratégias e habilidades compõem os saberes adquiridos na vivência da prática e é dela que surgirão as soluções para os diversos problemas como por exemplo o combate ao preconceito racial ou as brincadeirinhas ofensivas e discriminatórias, o bullying diante das quais a escola e a sociedade um bom tempo se calaram.

Diante desse esboço, é preciso sublinhar os saberes que são suficientemente úteis nas abordagens urgentes do cotidiano escolar. A epistemologia, o saber científico não dão conta de estabelecer todos os critérios para se educar para as relações étnico raciais, nem tão pouco para orientar toda a sociedade a lidar com as mudanças. Mais que refletir sobre estas questões é mister que se possibilite condições reais de trocas de experiências entre os educadores heterogêneos dentro de uma sociedade que é plural.

Ora se para uma grande parcela da população o didático embora não devesse ser, ainda é o único material com qual os alunos têm maior contato na escola, torna-se necessário que não só os professores e os peritos educacionais decidam juntos que conteúdo privilegiar. Não tem sido à toa que não vemos muitas diferenças nos textos de uma coleção para outra. Ou seja, quando o professor escolhe um determinado livro, já o faz em segunda instância, porque dependerá de critérios técnicos do MEC.

Mas, por que a maioria dos professores permanecem ainda na cegueira dos conhecimentos adquiridos na formação inicial, agindo quase sempre solitariamente? Será possível criar condições de se propiciar cursos virtuais onde possa disseminar os novos saberes, orientando os professores também para utilizar critérios para esta análise? Embora haja nas coordenadorias de normas e apoio pedagógicos estas informações pouco se ouve na escola, orientações nesse sentido.

Portanto, antes de selecionar um livro ou outro é crucial que este possua imagens de pessoas de todas as origens e raças que possibilitem ao leitor um referencial de pertencimento. Dessa forma, um dos critérios a ser analisados é se o livro representa pessoas negras e indígenas em posição de destaque, contribuindo assim para destruição de estereótipos. O professor

pode ainda verificar se há referência à cultura e a religiosidade afro-brasileira que possam promover o diálogo e a convivência respeitosa, pois a partir dos conhecimentos da historicidade do povo negro, os alunos podem refletir significativamente sobre a atualidade afro-brasileira e evitar apelidos depreciativos que remetem a traços físicos, tais como cabelo duro, nariz chapado, macaco, e os demais que menosprezem o outro.

Outra questão relevante é observar se há no livro evidências de pessoas negras de destaque, que podem motivar os alunos, principalmente negros e afrodescendentes a se sentirem valorizados, desconstruindo a ideia de que eles não possam ser bem sucedidos. Se fizermos uma enquête com crianças e adolescentes entre 9 e 15 anos, nas escolas para saber o que querem ser a grande maioria dos meninos responderão que querem ser jogadores de futebol e as meninas querem ser modelos, pois acreditam nestas duas profissões o caminho mais fácil para vencerem a situação de pobreza, anonimato e a falta de acesso aos bens culturais.

Um dos grandes desafios para os professores tem sido despertar nos alunos o gosto pela aprendizagem, porque além de outros fatores externos, há por parte deles uma descrença de que o estudo lhes farão alguma diferença. Desse modo, instigá-los a observar os pesquisadores e/ou autores negros é um bom caminho para que criem expectativas para o futuro. Segundo Spozati,

A educação é, sim, o caminho mais curto para estender o conceito de cidadania a todos os cidadãos. Todavia, o processo educativo deve caminhar estrategicamente vinculado aos princípios da equidade, ou seja, da construção de uma sociedade que respeite a diversidade e que saiba conviver com as diferenças, sejam elas de religião, opção sexual, gênero, entre outras diferenças e opções. Numa sociedade colonizada, que dividiu homens e mulheres entre colonos e colonizadores; numa sociedade escravocrata, que dividiu homens e mulheres entre gente e objeto; numa sociedade de classes, que divide homens e mulheres que são donos e os que precisam, como é o caso do Brasil, não podemos pensar em equidade sem antes considerar a inclusão no sentido de romper a apartação do acesso das classes populares à riqueza social.

É importante lembrar a todos os professores, mesmo de disciplinas que não estejam diretamente veiculadas com a obrigatoriedade da Lei 10.639/03, podem também utilizar estes critérios na hora da escolha. Todos os atores do processo educativo devem ficar atentos às imagens, gráficos e os diferentes gêneros textuais presentes nos livros didáticos e /ou recursos multimídias, para promover diálogos sobre a cultura e diversidade do povo brasileiro, pois só na interlocução é possível proporcionar a construção de conhecimentos e de identidades, visando uma sociedade que permite a todos o direito de sonhar e realizar seus ideais, independente da cor ou etnia. Sem o fantasma de preconceito e da discriminação racial.

O COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO CONTINUADA DOS PROFISSIONAIS QUE ATUAM EM CRECHE: POSSIBILIDADES E DESAFIOS

MESTRANDA: JOZINA ALVES MOYANO
ORIENTADORA: PROFA. DRA. NORINÊS PANICACCI BAHIA

QUESTÃO

A formação continuada vem contribuindo de fato com os profissionais da creche para que sejam mais reflexivos, críticos e autores da própria prática?

OBJETIVO

Ampliar as reflexões sobre os processos, princípios e estratégias utilizadas nas formações continuada na creche.

DISCUSSÃO CONCEITUAL

Esta pesquisa apresenta uma investigação histórica sobre a trajetória formativa e profissional de educadores de creche¹ e sobre como o processo de formação continuada vem ocorrendo nos dias de hoje, a partir das conquistas e dificuldades que enfrentam os coordenadores pedagógicos (CPs) no desenvolvimento de suas funções. Portanto, tendo em vista a necessidade de mudanças na formação dos professores, apontadas em vários estudos realizados (DAY, 1999; FULLAN e HARGREAVES, 2002; NÓVOA 1992 e 2009; PERRENOUD e THURLER, 2002), busca analisar e refletir as estratégias presentes na formação em serviço dos profissionais de cinco creches de São Bernardo do Campo/SP e provocar um debate dialético entre essas práticas e as teorias trazidas nas pesquisas, com o intuito de responder a seguinte questão: a formação continuada vem

* Optamos por utilizar o termo Creche para diferenciar da modalidade de atendimento a crianças de 4 a 5 anos. Hoje, a denominação utilizada é Educação Infantil que envolve crianças de 0 a 5 anos.

contribuindo de fato com os profissionais da creche para que sejam mais reflexivos, críticos e autores da própria prática?

Quanto à metodologia, a presente pesquisa aponta para uma escolha qualitativa do tratamento dos dados. O estudo foi iniciado com um breve histórico sobre a creche e sobre a formação continuada que nela ocorre, no contexto do município de São Bernardo do Campo. Para isso foram selecionadas cinco creches dessa rede municipal, considerando alguns aspectos marcam a diferenciação entre elas: número de alunos e instituições que atendem, juntamente com a creche, outras modalidades de ensino, pois a forma como é constituída a unidade escolar determina uma série de ações diferenciadas dos seus profissionais; foi considerado também como critério, escola em que a CP possui uma vasta experiência na formação e escola em que a CP é iniciantes no cargo e na rede, assim como também escola mais afastada cuja equipe está sempre mudando. Esses critérios buscam atender um pouco da enorme diversidade que forma a rede de ensino municipal de São Bernardo do Campo.

Na creche todos os profissionais são considerados educadores e participam de formações continuadas, por esse motivo estão sendo realizadas entrevistas com os coordenadores pedagógicos, professores, auxiliares de educação e membros da equipe de infraestrutura (limpeza e cozinha), com o intuito de investigarmos como estes percebem tal formação em serviço e se esta vem contribuindo com a prática de todos os envolvidos no processo educativo, como se dá a participação das equipes, entre outras questões. Ao todo temos quinze sujeitos envolvidos na investigação. As referências teóricas servirão de base para o desenvolvimento dos estudos e para realizar um contra ponto entre o que vem ocorrendo na prática e as reflexões indicadas nas mesmas.

RESULTADOS PARCIAIS

Os resultados iniciais apontam para as conquistas que vem acontecendo na instituição creche, após a sistematização da formação continuada. Porém, como isso ocorreu recentemente, ainda é um processo complexo, que busca se adequar a própria realidade,

assim como o próprio coordenador pedagógico está em plena busca de construção de identidade do seu papel de formador.

Os estudos realizados indicam a necessidade da conscientização do CP em rever sua própria prática, para que haja mudanças na maneira de propor a formação continuada. Entretanto, sem uma formação sistemática e sem haver troca entre os pares é muito difícil que o Coordenador Pedagógico, por si só consiga fazer essa reflexão. As cinco CPs entrevistadas apontam como principais dificuldades enfrentadas: a demanda de serviço que vai além do pedagógico, a difícil questão de lidar com as relações e a desvalorização profissional por parte das políticas públicas, além dessas dificuldades comuns, cada realidade escolar traz pontos específicos tanto de conquistas como de desafios de acordo com o tamanho e organização da escola, as relações que se estabelecem, as experiências profissionais dos envolvidos, entre outros aspectos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (orgs.). **As relações interpessoais na formação de professores**. São Paulo: Loyola, 2002.
- DAY, Christopher. **Desenvolvimento Profissional de professores: os desafios da aprendizagem permanente**. Porto/Pt: Porto Editora. 1999.
- FREITAS, S. P. L. **Formação de Professores(as) e Relações Interpessoais: um Estudo em São Bernardo do Campo**. São Bernardo do Campo: UESP, 2009.
- FULLAN, Michael e HARGREAVES, Andy. **Por que é preciso lutar? O trabalho de equipe na escola**. Porto Alegre/RS: Artmed. 2002.
- GATHER THURLER, M. **Inovar no interior da escola**. Porto Alegre, Artmed, 2001.
- MALTA, M. C.; ESPOSITO, Y. L.; BHERING, E.; GIMENES, N.; ABUCHAIM, B. **A qualidade da Educação infantil: um estudo em seis capitais brasileiras**. Cadernos de pesquisa v.41 n.142 jan./abr.
- NÓVOA, Antonio (org.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa: Publicações Dom Quixote: Instituto de Inovação Educacional, 1992.
- _____. (coord.). **Professores imagens do futuro presente**. Lisboa: Educa, 2009.
- PERRENOUD, Philippe; GATHER THURLER, Monica. **As competências para ensinar no século XXI: A formação dos professores e o desafio da avaliação**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

A INSTALAÇÃO DO INSTITUTO METODISTA GRANBERY EM JUIZ DE FORA, MINAS GERAIS E OS VALORES EDUCACIONAIS PROPOSTOS PELO METODISMO NO BRASIL DURANTE O PERÍODO DE 1889 A 1905

MESTRANDA: ANDRÉIA LOPES PINHEIRO

ORIENTADORA: PROF^a DR^a ROSELI FISCHMANN

LINHA DE PESQUISA: POLÍTICAS E GESTÃO EDUCACIONAIS

TEMA

O tema escolhido dentro da linha de pesquisa supra citada analisará a instalação do Instituto Metodista Granbery na cidade de Juiz de Fora, Minas Gerais, e os valores educacionais propostos pelo metodismo no Brasil no período de 1889 a 1905. Quando nos deparamos com a educação nos dias de hoje, algo mais que curiosidade nos faz querer conhecer um pouco mais a respeito da história da educação e dos componentes políticos que contribuíram para escrever a trajetória traçada pelas instituições brasileiras de ensino, suas origens, as bases filosóficas, os objetivos e os ideais definidos. O presente trabalho propõe-se a investigar a instalação do Colégio Americano Granbery, hoje, Instituto Metodista Granbery – Colégio e Faculdade, bem como os fatores históricos e políticos que a influenciaram.

OBJETIVOS

O presente trabalho busca uma análise dos valores educacionais propostos pelos missionários protestantes, metodistas, no Brasil. Tem como objetivo, ainda, analisar o surgimento da educação metodista no Brasil, relacionando fatos históricos, tais como o final do Império, a instalação da República e o rompimento das estreitas relações mantidas entre a Igreja e o Estado no campo da educação.

DISCUSSÃO CONCEITUAL

O estudo a respeito da instalação de uma instituição educacional metodista requer, necessariamente, uma análise das

origens e doutrinas da religião que serviu de inspiração para um movimento inovador e revolucionário que já nasceu com a marca educacional como uma de suas principais características. Para isto a contribuição de Richard Heitzenrater (1996) é valiosa pois retrata de maneira detalhada o surgimento do movimento religioso, denominado de Metodismo, que aconteceu no Século XVIII na Inglaterra, no seio da Igreja Anglicana. Esse movimento é fruto de um movimento caracterizado pelo protesto contra os problemas de moralidade da época e o descaso religioso frente ao que acontecia na sociedade inglesa. Os escritos de John Wesley, fundador do movimento, representados em suas cartas e sermões, expressam o pensamento deste homem ousado e corajoso, dotado de conhecimento e cultura adquiridos durante a sua permanência na Universidade de Oxford, contribuirão para melhor compreensão a respeito do ideário metodista para a educação. Elias Boaventura (2005) caracteriza o movimento como uma reação à “indiferença religiosa existente entre os cleros mais preocupados com as posições políticas do que com o ministério; uma reação ao espírito racionalista, cuja influência se tornou extremamente acentuada.” Na primeira parte do trabalho, George Blainey (2012) também contribui com um panorama que faz sobre a história do cristianismo.

A análise da teoria sobre a história da educação no Brasil à época em que se baseia o trabalho torna-se necessária, pois organizará as ideias e os espaços em formação no território brasileiro. Para isto, Osmar Fávero (2005) contribuirá com sua análise das constituições do Império-República e do que trazem de importante para a construção deste trabalho.

Os estudos de Peri Mesquida (1994) serão de essencial importância. Faz análises relevantes sobre a vinda dos imigrantes protestantes do sul dos Estados Unidos que escolheram as terras brasileiras para nelas se instalarem. Trouxeram os valores e ideias liberais americanos e transformaram o tipo de educação que, até então, predominava no Brasil.

Messias Amaral dos Santos (1990), Arsênio Firmino de Novaes Neto (1997) e Elias Boaventura (2005) contribuem com análises sobre a história do Granbery em suas diversas fases.

METODOLOGIA

O estudo será dividido em etapas, sendo a primeira uma revisão bibliográfica que permitirá um aprofundamento na análise dos dados políticos e históricos que marcaram o contexto no qual a pesquisa está inserida. Será realizado, também, um estudo sobre as características da dimensão educacional do movimento metodista e a chegada do Metodismo no Brasil, com mais detalhes sobre a zona da mata mineira, com uma abordagem de pesquisa bibliográfica. Em uma segunda etapa, a pesquisa se voltará especificamente para o estudo do seu objeto, a instalação do Instituto Metodista Granbery, por meio da análise de documentos separados, coletados e organizados para a pesquisa, além de bibliografia já produzida sobre o assunto.

RESULTADOS ESPERADOS

Ao final deste trabalho espera-se conhecer um pouco mais sobre a importante contribuição dada pelo Metodismo à educação brasileira e os aspectos que envolveram a instalação do Instituto Metodista Granbery e sua influência para o desenvolvimento da região sudeste do Brasil e sobre a história da educação brasileira.

REFERÊNCIAS

- BLAINEY, Geoffrey. **Uma breve história do Cristianismo**. São Paulo: Editora Fundamento Educacional Ltda, 2012.
- BOAVENTURA, Elias. **A Educação Metodista no Brasil**. Piracicaba, SP: Edição do Autor, 2005.
- FÁVERO, Osmar. **A educação nas constituintes brasileiras**. 1823-1988. 3. ed. Campinas, São Paulo: Autores Associados, 2005.
- HEINTZENRATER, Richard P. **Wesley e o povo chamado metodista**. São Bernardo do Campo, São Paulo: Editeo, 1996.
- MESQUIDA, Peri. **Hegemonia norte-americana e educação protestante no Brasil**. São Bernardo do Campo, SP: Editeo, 1994.
- NOVAES NETTO, Arsênio Firmino de. **As crises de um ideal. Os primórdios do Instituto Granbery**. (1889-1922). Piracicaba, SP: Editora Unimep, 1997.
- SANTOS, Messias Amaral dos. **Granbery, sua mística sua história**. São Bernardo do Campo, SP: Imprensa Metodista, 1990.
- WESLEY, John. Sermões. Disponível em: <http://www.metodista.org.br/conteudo.xhtml?c=12158#.UhdZ0X9BJIp> Acesso em: 18 ago. 2013

O BOM HUMOR NO CONTEXTO ESCOLAR

MESTRANDA: CILENE GARROTI

ORIENTADORA: PROFA. DRA. LÚCIA VILLA BOAS

Embora estudos em diferentes áreas tenham indicado a importância de se considerar o bom humor nas relações que envolvem o ensino e a aprendizagem, essa é uma temática ainda pouco explorada na área da Educação.

O bom humor tem sido estudado com certa frequência na área da saúde. No entanto, ele é um elemento muito presente nas relações humanas e, portanto, também aparece em diversos outros contextos. Assim se faz necessário averiguar de que forma o bom humor está relacionado ao processo de aprendizagem.

Espera-se analisar se os profissionais da área de Educação se apropriam desse recurso no preparo e aplicação nas aulas. Nessa perspectiva, levantaremos os aspectos positivos e negativos do envolvimento do bom humor no ambiente escolar e quais as motivações – ou desapontamentos – que levam os docentes a usá-lo ou não dentro da sala de aula. E, para isso, evidentemente, será fundamental investigar as representações sobre o humor na sala de aula na perspectiva dos docentes e também dos estudantes, pois acreditamos que a situação atual é reflexo significativo das reproduções do objeto de estudo que cada sujeito participante do processo pedagógico adquiriu em virtude de suas experiências anteriores.

Em razão desses motes, pautamos a presente pesquisa.

QUESTÃO

O bom humor é um bom recurso para atrair a atenção dos estudantes? Quais motivos levam um professor a se apropriar dessa ferramenta em sua atuação docente? Se o professor não utiliza o bom humor, o que justifica sua escolha?

OBJETIVOS

Observamos que quase não há estudos sobre o tema em questão, portanto é de suma importância a continuidade do

projeto. Além disso, é notável a insatisfação do corpo docente nas escolas, o que acaba refletindo nas aulas ministradas pelos professores.

Acreditamos que o bom humor pode ser um excelente recurso para aproximar os estudantes do conhecimento, de forma que os alunos associem a figura da escola ao prazer em descobrir e estudar novos assuntos. No entanto, não se sabe por que alguns professores não veem o humor como elemento didático essencial. Temos algumas hipóteses, como a crença de que permitir o riso em sala de aula gera indisciplina. Ou então o conceito de que o professor, ao fazer uma brincadeira, pode ser mal interpretado.

Levando essas questões em consideração, o projeto visa a colocar em pauta também as representações do humor dos professores e alunos. Sabemos que o humor suscita valores pessoais e socioculturais que precisam ser analisados. Só assim será possível identificar os motivos pelos quais a situação atual se configura dessa maneira.

Nossa pesquisa, portanto, visa responder, se possível, a uma parte dessas indagações, a fim de verificar o que é possível fazer para que o trabalho docente seja mais fácil e agradável, para professores e alunos. A análise se faz necessária, pois busca averiguar qual a importância da função social que o bom humor pode promover na sala de aula.

DISCUSSÃO CONCEITUAL

A questão do bom humor e do riso em sala de aula é um conteúdo pouco estudado e discutido na área educacional. Há alguns autores que discutiram o assunto e que serão abordados nesta pesquisa, como LARROSA (2000) e BERGSON (1993). Este, por ser uma referência na área, trará contribuições significativas ao trabalho, como, por exemplo, um estudo sobre a função do riso dentro do contexto social.

Numa outra perspectiva, LARROSA (2000) aborda o bom humor em sala de aula. Questiona os motivos pelos quais se ri pouco na Pedagogia. E analisa a imagem do professor diante desse fenômeno. Trata-se de uma colaboração inquestionável para a discussão promovida nessa proposta de trabalho.

METODOLOGIA

Pesquisa monográfica, descritiva, de caráter qualitativo. Trata-se de um estudo de caso único e de natureza exploratória. Na pesquisa bibliográfica, serão utilizadas fontes primárias e secundárias e os sujeitos serão alunos e docentes.

Espera-se fazer um grupo focal de professores, para estimular a discussão saudável a respeito do assunto. Quantos aos alunos, os mesmos responderão a questionários semiestruturados a respeito do tema.

RESULTADOS ESPERADOS E CONCLUSÕES

Após a verificação das representações do humor por parte de docentes e discentes, espera-se que a pesquisa responda os motivos pelos quais os professores não inserem o bom humor dentro de sala de aula. Os alunos também responderão se acreditam se esse elemento pode colaborar com o processo educacional. Após a tabulação dos dados, poderemos chegar a algumas respostas a respeito da contribuição do uso do bom humor no contexto escolar enquanto estratégia pedagógica.

REFERÊNCIAS

- ARANTES, Valéria Amorim (Org). **Humor e Alegria na Educação**. São Paulo: Summus, 2006.
- BERGSON, Henri. **O Riso – ensaio sobre o significado do cômico**. Lisboa: Guimarães Editores, 1993
- LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. Tradução Alfredo Veiga-Neto. Porto Alegre: Contrabando, 1998.
- PROPP, Vladimir. **Comicidade e Riso**. Tradução Aurora Fornoni Bernardini e Homero Freitas de Andrade. São Paulo: Ática, 1992.

A BUSCA PELA QUALIFICAÇÃO E PELA FORMAÇÃO CONTINUADA DO PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL

MESTRANDA: CINTIA DE CÁSSIA SILVA SALES

ORIENTADORA: PROFA. DRA. ZEILA DE BRITO FABRI DEMARTINI

QUESTÃO

Iniciei o estudo com o conceito sobre concepção de infância e suas necessidades, como um ser humano em desenvolvimento dotado de saberes competências e direitos, situados em um contexto histórico e social. Considerando a necessidade de proporcionar o melhor para o desenvolvimento da criança, esse tema trata da importância do professor de educação infantil, estar buscando constantemente subsídios para sua prática docente educativa. Tendo a consciência de ser um mediador no processo educativo, ao ampliar continuamente seus conhecimentos o professor terá como refletir e avaliar sua prática, buscando aperfeiçoar e se contextualizar.

A educação infantil é a primeira etapa da educação básica, destina-se a crianças de zero a cinco anos, e é oferecida em creches e pré-escolas, em função desta etapa de desenvolvimento é necessário que se cumpra o cuidar e o educar, ambos se complementam e são indissociáveis, pois não existe um educar que não seja cuidadoso, e um cuidar que não seja educativo. Portanto a formação continuada não pode ignorar o que o professor vive em sua prática, pois seu objetivo não é apenas a defasagem na formação do professor, mas a reflexão do que o professor vive em sua prática.

INTRODUÇÃO

A formação continua é a saída para a melhoria de ensino dentro do contexto educacional contemporâneo. É uma tentativa de resgatar a figura do professor, tão carente de respeito,

devido a sua profissão tão desgastada em nossos dias. “Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, permanentemente na prática e na reflexão da prática.” (Freire, 1991).

Uma prática reflexiva torna um profissional menos queixoso, com a sua complexidade e dificuldades vividas diariamente com sua atuação em sala de aula, mas se torna um profissional ativo, que se mobiliza e se impõe frente às dificuldades enfrentadas diariamente em sua sala de aula.

DEFINIÇÃO DO PROBLEMA:

A formação continuada tem sido buscada de forma individualizada pelos professores de educação infantil? Dentro das possibilidades o que tem feito às escolas de educação infantil para contribuir com essa formação? Dentro da políticas públicas do Município de São Paulo, quais são as propostas para formação desses profissionais? O que realmente é necessário para gerar nesses profissionais a reflexão e a necessidade de mudanças significativas em sua atuação como docente na contemporaneidade?

OBJETIVOS DA PESQUISA:

Pesquisar e refletir sobre as múltiplas linguagens que constituem o universo da formação continuada dos profissionais da educação infantil, possibilitando conhecimentos teóricos e práticos dos principais cursos feitos pelos profissionais docentes na construção da identidade do profissional.

Pesquisar sobre a relação teoria e prática, voltada para fazê-lo pedagógico que muitas vezes encontramos tantos conflitos quando se trata da educação infantil. Pois quando o professor se depara com a realidade em sala de aula, se sente despreparado para viverem certas situações em seu dia, não encontrando um sentido e um significado pedagógico para certas ações que devem ser realizadas em sala de aula. A formação continuada não tem como objetivos substituir ou dar continuidade a formação inicial, mas sim oportunizar que os professores de educação infantil entendam e ressignifiquem sua prática em sala de aula,

refletindo sobre sua ação e buscando sua valorização quanto professor de educação infantil.

Compreende-se então, que a formação continuada do profissional docente, como o processo de formar em serviços os educadores, é o espaço de reflexão simultânea, entre o que estou fazendo e como posso fazer essa mesma ação de maneira melhor. A formação continuada é um processo onde os saberes e as praticas vão se ressignificados, contextualizados, e constitui-se em um espaço de construção de novos conhecimentos, de troca de diferentes saberes, de repensar e refazer a pratica do professor, da construção de novas competências docentes. Prática reflexiva é uma pratica que é conquistada mediante a prática (aprende-se a caminhar caminhando).

Um profissional reflexivo questiona em sua tarefa, estratégias mais adequadas, os recursos que devem ser reunidos.

A formação do professor de educação infantil precisa ser redimensionada ou a escola corre risco de entrar em processo de esvaziamento em sua função social. O professor que antes não sentia necessidade de refletir sobre si mesmo – sobre seu fazer, e seu saber fazer, agora precisa não só dessa reflexão, mas dessa reflexão no espaço coletivo. O professor que sai de sua formação inicial ‘ pronto’ para exercer sua função, agora precisa cada vez mais do conhecimento.

Veiga (2008) preconiza a necessidade da formação do educador, e preconiza que é preciso conhecer o papel da docência, propiciando uma profundidade científico – pedagógico que capacite o educador a enfrentar questões fundamentais na escola como instituição social que deve ser baseada na reflexão e critica que torna o centro de uma formação continuada que resultara em uma aprendizagem significativa.

Tantos paradigmas a serem superados. Acredito que em um espaço de formação onde o professor de educação infantil, terá oportunidade de refletir sobre suas ações em sala de aula, será possível a esse profissional compreender com mais clareza sua função, como ator de processo educativo.

Aprendemos porque damos significados à realidade; porque buscamos, desejamos desvelar o porquê do que não conhecemos.

Toda busca do saber nasce de uma inquietação, da falta, que emana da prática. Prática que sempre revela uma fundamentação teórica que a fundamenta dominar pelo estudo o modelo teórico que nos inspira é voltar-se a prática para recriá-la é tarefa de estudioso. Um sujeito que é autor de seu pensamento, que faz prática e teoria. (FREIRE, M., 2003, p.8).

Perrenoud (2002) salienta que para formar um profissional reflexivo é preciso acima de tudo formar um profissional capaz de dominar sua própria evolução, construindo competências e saberes mais ou menos profundos a partir de suas aquisições e de suas experiências. Nessa perspectiva de proporcionar o desenvolvimento de competências reflexivas, ressignificação dos discursos e dos saberes adquiridos durante a formação inicial, mas também se representa como um espaço de construção e reconstrução de novos conhecimentos e práticas pedagógicas, implicando em alterações na organização, nos conteúdos e nas estratégias, recursos refletindo-se positivamente nas relações sociais estabelecidas entre equipes pedagógicas, docentes e alunos.

RESULTADOS E CONCLUSÃO

No tocante análise de literatura sobre o tema destacamos os estudos de Veiga (2008), Perrenoud (2002), Nóvoa, Antonio (2003), Kramer Sonia (1994), Pimenta Selma Guarrido (1999), Campos, Maria Malta (2002), Demartine, Zeila de Brito Fabri (2002), Goulart, Ana Lúcia (2002), Prado, Patrícia Dias (2002).

Quanto à pesquisa de campo está sendo realizada, na rede municipal de São Paulo, tendo como foco as escolas da Dre de São Miguel Paulista. Constituem-se fontes de dados, entrevistas, visitação, notas de campo e questionários fechados.

ALUNOS DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM LÍNGUA INGLESA: UM OLHAR SOBRE SUAS PRÁTICAS DOCENTES

**MESTRANDA: CLÁUDIA DE LIMA BELIGOLI
ORIENTADORA: PROFA. DRA. LÚCIA VILLAS BOAS**

O professor de língua estrangeira muitas vezes, precisa se qualificar de forma diferenciada para atuar em ambientes diversos como escolas regulares públicas e privadas, escolas de cursos livres e até mesmo aulas particulares. Para cada ambiente temos a mesma atuação docente, porém, as estratégias e os públicos se diferem o que pode trazer um desafio ainda maior para este profissional. O uso de diferentes metodologias, a falta de formação e capacitação e até mesmo as frustrações e os conflitos podem criar barreiras para que o docente consiga desenvolver suas habilidades, se tornando um profissional seguro e capaz.

O professor, ao ter contato com ambientes tão diferentes, precisa compreender as diferentes visões e missões das instituições de ensino em que leciona. Enquanto o ensino regular público reúne salas numerosas, falta de recursos tecnológicos e lacunas na metodologia de ensino que nem sempre é utilizada de maneira correta, este mesmo docente leciona em escolas que oferecem cursos livres, nas quais o aluno é claramente visto como um cliente que, ao mesmo tempo, oferece aparatos tecnológicos e ainda adotam uma metodologia que deve ser seguida à risca, pois é avaliado a todo o momento por isso.

Diante de todo esse cenário, ainda que pela demanda das escolas em geral, esse mesmo professor não consegue enfrentar esses novos desafios somente com a sua formação inicial, e sim pensar também na importância da sua formação continuada. “aprender a ser professor de inglês significa utilizar técnicas”. (Celani,1988:160), no qual o senso autocrítico de sua própria prática e a reflexão se torna indispensável a este profissional.

OBJETIVOS

O objetivo deste projeto é discutir a formação continuada do professor-aluno de língua inglesa especificamente do curso de especialização (Lato Sensu) da Umesp sobre a sua atuação docente tanto em escolas regulares do ensino público ou privado quanto em escolas que oferecem cursos livres deste idioma, com a intenção de refletir sobre suas práticas nestes ambientes distintos e como acontece essa relação aluno-docente, trazendo as conquistas, as alegrias, os conflitos e as frustrações vivenciadas por este profissional.

DISCUSSÃO CONCEITUAL

A partir do momento em que temos docentes atuando nas escolas regulares públicas e/ou privadas, concomitantemente, inúmeras redes de escolas de idiomas atraem estes mesmos profissionais, a reflexão sobre quais são as práticas necessárias para que este docente consiga lidar com as diferentes exigências colocadas nestes ambientes, não deixando os desafios diários atrapalharem seu desempenho, se torna necessária.

Discutir a atuação deste profissional que, diferente de alguns docentes, precisa enfrentar ambientes, públicos e metodologias tão diferentes na mesma semana pode ser uma oportunidade de trazer novas práticas e estratégias que auxiliem este professor a compreender estes desafios diários. “conhecer e saber usar técnicas e seguir metodologias para garantir o sucesso do ensino e, conseqüentemente, da aprendizagem” (FERRO, 1998:160).

RESULTADOS PARCIAIS

Para realizar esta pesquisa em andamento o método qualitativo com caráter exploratório será escolhido, tendo como primeiro passo a pesquisa bibliográfica para trazer uma discussão entre os autores que trabalham com formação continuada e atuação docente com o objetivo de embasar e compreender melhor o tema.

E para refletir sobre a realidade desses profissionais, a intenção é conversar com os alunos e o coordenador do curso consistindo no levantamento do perfil dos mesmos e de suas

expectativas e interesses, feito através de entrevistas semi-estruturadas, ou seja, que seguem um roteiro pré-estabelecido pelo pesquisador, mas que permite o entrevistado ter certa liberdade para relatar sobre o tema.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, J. C. P. Tendências na formação continuada do professor de língua estrangeira. **Aplicação-Ensino e Pesquisa**, Belo Horizonte, 1997, n. 1, p.29-41.
- ALMEIDA FILHO, J. C. P. Conhecer e desenvolver a competência profissional dos professores de LE. In: **Contexturas: Ensino Crítico de Língua Inglesa**. São Paulo: APLIESP, 2006, n. 9, p.9-19.
- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSNADJER, F. **O método nas ciências naturais e sociais**: pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2004.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais**. 3º e 4º Ciclos do Ensino Fundamental: Língua estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. Secretaria de Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Ensino Médio: Língua estrangeira. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CELANI, M. A. A. A educação continuada do professor. In: **Ciência e cultura**, 40 2: 1988: p.158-163.
- FERRO, G.D'Ô.M. **A formação do professor de Inglês**: trajetória da prática de ensino de Inglês na Universidade de São Paulo. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, FEUSP. São Paulo, 1998.
- NÓVOA, A. **Os professores e sua formação**. Lisboa: Quixote, 1992.
- PERRENOUD, P. **10 novas competências para ensinar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- ROGERS, C. R. **Freedom to learn**: a view of what education might become. Columbus, Ohio: Charles E. Merriell, 1969.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TARDIF, M.; LESSARD, C. **Trabalho docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. 2. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- TARDIF, M.; LESSARD; GAUTHIER, C. **Formação dos professores e contextos sociais**. Porto, Portugal: Rés editora, 2001.
- ZABALA, A. **A prática educativa**: como ensinar. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1998.

SABER DE COR – UM DESAFIO PERMANENTE PARA A EDUCAÇÃO

MESTRANDO: ENIO STAROSKY

ORIENTADOR: PROF. DR. JEAN LAUAND

QUESTÃO: O ser humano é um ser que esquece constantemente as suas essências, um dos grandes males de hoje. O homem inclina-se ao esquecimento total de quem é e de quem pode ser. Porém, quando sabe de *cor* (de coração) jamais esquece. Aquilo que lhe vai no coração, porque ama, lembra. Assim, o desafio da educação é fazer lembrar através de uma pedagogia do amor.

OBJETIVOS: Despertar o interesse pela temática; provocar a discussão, a reflexão e o debate de ideias sobre o assunto apresentado; estimular o pensamento sobre as características ideais de um bom educador.

DISCUSSÃO CONCEITUAL: A importância da amorosidade na atuação docente como instrumento para o ensino e fonte essencial da aprendizagem. A temática será apresentada a partir do pensamento de vários autores, entre os quais C. S. Lewis, Josef Pieper, Luiz Jean Lauand, mas sobretudo a partir das ideias do grande pensador medieval S. Tomás de Aquino.

RESULTADOS: (não há resultados parciais ou finais mensuráveis)

TEXTO: É pela boa formação dos homens em todos os tempos que se ergue a verdadeira educação. Assim, educa melhor o educador que sustenta uma confiança básica no ser humano, sente prazer em estar vivo e atua positivamente no cotidiano cultivando a vitalidade; educa melhor o educador que lembra eloquentemente da sua essência divina e propõe uma ação pedagógica para a abertura ao todo (Offenheit für das Ganze) – para a totalidade do ser; educa melhor o educador que adota uma

pedagogia do amor cuja expressão mais profunda é: “que bom que existas!” ou “que maravilha que estejas no mundo!”; educa melhor o educador cuja alma em festa se abre para o saber e cuja dilatação intelectual é, ao mesmo tempo “deleitação” (alegria) do coração; educa melhor o educador que concebe uma ideia universal de homem fundamentada numa ética de essência e na certeza de alcance da felicidade; educa melhor o educador que é coerente e vive o que pensa, estabelece um vínculo de educador afetivo e exemplar com quem nele se inspira; educa melhor o educador que ensina a coragem e o entusiasmo pelo novo, pelas coisas que estão além de si mesmo, pelo atrevimento de experimentar o diferente e onde o medo de errar é suplantado pela coragem de acertar; educa melhor o educador emocionalmente sensível, que sente paixão pela vida, se preocupa e se interessa com os problemas reais do seu aluno acolhendo-os como um dos objetivos da ação educativa que anula o radical distanciamento entre a vida privada e pública; educa melhor o educador que desperta o desejo pela autonomia do pensamento ciente de que o aluno é sujeito do seu agir e livre para decidir seus atos e caminhos.

REFERÊNCIAS

- CASTRO, Roberto C. G. **O intérprete do logos**: textos em homenagem a Jean Lauand, São Paulo: Factash Editora, 2009.
- LAUAND, J. **O que é uma Universidade?** Introdução à filosofia da Educação de Josef Pieper. Editoras Perspectiva e Universidade de São Paulo, 1987.
- LAUAND, J. **Teologia e ética – estudos tomasianos**. São Paulo: Factash Editora, 2013.
- LAUAND, J. **Filosofia, linguagem, arte e educação**: 20 conferência sobre Tomás de Aquino. Coleção Humanidades, V. 1. São Paulo: Factash Editora, 2007.
- LAUAND, J. **O professor e a docência em Tomás de Aquino**. Notandum 33 set-dez 2013 CEMOrOC-Feusp/IJI-Universidade do Porto. Disponível em <http://www.hottopos.com/notand33/05-12Jean.pdf>
- LEWIS, C. S. **Os quatro amores**. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.
- PIEPER, Josef. **Que é Filosofar?** (Was heist philosophieren?). Edições Loyola. Leituras Filosóficas. São Paulo, Brasil, 2007.
- PIEPER, J. Amor. In: **Las virtudes fundamentales**. 3. ed. Madrid: Rialp. 2010.

DESCONTINUIDADE DAS POLÍTICAS PÚBLICAS EM EDUCAÇÃO: AÇÕES POLÍTICAS, FINANCIAMENTO E ALTERNÂNCIA DE PODER

DOUTORANDO: JOSÉ CLAUDIO DINIZ COUTO

ORIENTADOR: PROF. DR. ROGER MARCHESINI DE QUADROS SOUZA

QUESTÃO: Como se manifesta o fenômeno da continuidade/descontinuidade das políticas públicas na educação em relação às suas causas e como se dá esta relação?

OBJETIVOS: A identificação e a análise relacional dos diversos fenômenos que, combinados, representam os determinantes da continuidade ou descontinuidade das políticas públicas em educação.

DISCUSSÃO CONCEITUAL: Alternância de poder e sua ascendência sobre a continuidade das ações políticas, assim como sua influência na gestão escolar.

RESULTADOS: Pesquisa em seu estágio inicial.

Esta pesquisa tem como objetivo, a partir de análise documental e de campo, a discussão e reflexão sobre a alternância de poder e sua ascendência sobre a continuidade das ações políticas, assim como sua influência na gestão escolar.

Os aspectos mais relevantes nesta discussão podem assim ser alinhados: a demanda de autonomia que historicamente constitui o ideal de cada um dos profissionais de educação; a centralização da educação por parte da União e descentralização a partir da constituição de 1988. Também, os aspectos referentes à distribuição de competências considerando a capacidade efetiva das unidades subnacionais de assumir cada função, em relação à descentralização e as questões referentes ao financiamento da educação e repasse de verbas, tendo como foco o impacto destes diversos elementos na continuidade das políticas públicas em educação. Observaremos que mudanças ocorrem a cada troca

de governo, e a influencia das referidas mudanças na descontinuidade das POLÍTICAS públicas educacionais.

Pretendemos reunir e comparar dados sobre a escola e sua demanda de autonomia da gestão, com levantamento histórico desde o início do século passado, como desejo de cada um dos profissionais de educação. O foco principal estará na continuidade das políticas públicas e seu impacto nos sistemas escolares. Para tanto, confrontaremos informações sobre a centralização da educação por parte da União desde a Proclamação da República até os descaminhos sofridos pela descentralização orquestrada pela constituição de 1988.

Analisaremos a distribuição de competências e flexibilidade que levem em consideração a capacidade efetiva das unidades subnacionais para assumir cada função assim como, se necessário, as questões referentes ao financiamento da educação e repasse de verbas.

A continuidade das políticas públicas, que constitui o cerne de interesse desse estudo, pode ser encarada como um desafio ao Estado, aos políticos e a todos os envolvidos no processo educacional.

A descontinuidade das políticas públicas educacionais pode, de um lado, representar a fragmentação de ações públicas e de outro retratar os processos políticos sucessórios, articulações políticas (como resultado de situações subjacentes), além de rupturas no processo de financiamento da educação.

Para facilitar nosso trabalho e torná-lo palatável precisamos delimitar suas linhas e torná-las evidentes não só para nós, mas para o leitor, que espera clareza de nossa parte. Por isso colocamos de pronto uma indagação a ser respondida: “Como se manifesta o fenômeno da continuidade/descontinuidade das políticas públicas na educação em relação às suas causas e como se dá esta relação?”.

Pretendemos identificar e analisar, a partir do estudo de Políticas Públicas implantadas na rede estadual de ensino paulista, os fenômenos relacionados à descontinuidade das ações em educação, que devem estar associados a questões referentes à descentralização, financiamento e sucessão partidária, assim como a composição de forças no Governo do Estado.

Nossa hipótese inicial é a de que há descontinuidade em diversas ações, que representam as políticas públicas, e que estas são impactadas por diversos fenômenos de ordem financeira e política. Este conjunto de aspectos incide sobre a descontinuidade das políticas públicas em educação, considerando que a falta de continuidade destas políticas impactam o sistema educacional, a escola e sua gestão.

A indagação da pesquisa pode ser respondida através da constatação de diferentes visões do processo de centralização e descentralização da educação nacional, a municipalização da educação a partir da Constituição de 1988, alternância do poder político, o financiamento das políticas públicas e as descontinuidades das ações como ferramenta comum do regime democrático republicano.

Pretendemos analisar e sistematizar as várias vertentes teóricas sobre a descentralização das esferas de poder da educação. Entretanto precisamos identificar os fatores relativos ao financiamento que impactam as políticas públicas. Seria necessário inventariar os aspectos inerentes à sucessão partidária e às negociações políticas no interior da burocracia do Estado.

A importância da introdução dos referenciais teóricos na análise de diversos fenômenos que se articulam e impactam à continuidade ou descontinuidade das políticas públicas em educação em vigência está relacionada às análises de correntes ideológicas aludidas pelos doutos teóricos da política educacional histórica.

REFERÊNCIAS

- BRUM, Argemiro. J. **Desenvolvimento econômico brasileiro**. Petrópolis, Ed. Vozes, 2002.
- FARAH, Marta Ferreira Santos. Disseminação de Políticas Públicas e Programas Governamentais no Nível Subnacional de Governo. In: **Anais do X Colóquio Internacional de Poder Local: Desenvolvimento e gestão social de territórios**. Salvador, BA, 11 a 13 de dezembro de 2006.
- RODRIGUEZ, Vicente. Financiamento da educação e políticas públicas: O Fundef e a Política de Descentralização. **Cadernos Cedes**, ano XXI, n. 55, p.42-57 nov. 2001.
- SOUZA, C. CARVALHO, I. M. M. Reforma do Estado, descentralização e desigualdades. **Revista Lua Nova**, n. 48, p.187-212, 1999.

EM BUSCA DE UMA PRÁTICA INCLUSIVA

MESTRANDA: KÊNIA V. SILVA ARAÚJO

ORIENTADORA: PROFA. DRA. ZEILA DE BRITO FABRI DEMARTINI

QUESTÃO - Refletir sobre prática pedagógica nos convoca a pensar diferente, a levantar questionamentos e buscar revisão do que está posto. Mediante enfrentamento da realidade e a quebra de paradigmas, é possível encontrar respostas aos anseios e às dúvidas perante o desconhecido e a angústia de imaginar não saber incluir os alunos no contexto escolar? Esse é um desafio para o educador?

OBJETIVOS - Analisar práticas docentes perante alunos num processo de inclusão escolar e verificar o atendimento das demandas existentes no contexto escolar.

DISCUSSÃO CONCEITUAL: A pesquisa em curso envolve reflexão sobre a prática pedagógica desenvolvida em escolas que têm alunos em processo de inclusão. Para tanto pauta-se na análise de estudos de caso e na abordagem biográfica. Nessa comunicação aborda-se um dos casos acompanhados durante anos pela própria pesquisadora. Durante alguns anos, acompanhei o caso de um aluno num processo de inclusão onde passou cerca de oito anos na mesma instituição de ensino, ora avançava mais, ora nem tanto. Foi alfabetizado e mostrava avanços pedagógicos, entre outras dificuldades, pouco avançava no conhecimento da área de exatas. Porém ao tomar conhecimento, nas aulas de Matemática, sobre Teorema de Tales, de Pitágoras e de Bascara, o aluno começou a questionar se havia amizade ou parentesco entre esses estudiosos. Suas dúvidas e o incentivo do professor o levou a pesquisar e estudar sobre o assunto.

Numa parceria entre professor, psicopedagogo e família após pesquisas, reflexões e muito trabalho, o aluno de inclusão

apresentou o resultado de seus estudos para toda a classe. A turma o questionou sobre o assunto e sobre o processo de construção do mesmo. As respostas foram objetivas e claras.

RESULTADOS - O aluno demonstrou avanços nas habilidades de pesquisar, de usar tecnologia como instrumento de aprendizado, maior compreensão cronológica do mundo, ampliou seu entendimento sobre ângulos e demonstrou facilidade em realizar cálculo mental com valores baixos. Ao final do ano letivo, perante uma dinâmica avaliativa com toda a turma sobre seus avanços como grupo, alunos da classe colocaram o quanto aprenderam com o aluno de inclusão durante todo o processo escolar do Ensino Fundamental e concluíram o nono ano tendo tido grandes lições de vida, devido a presença dele no grupo. O aluno que viveu o processo de inclusão completou o Ensino Fundamental, deixando o ensinamento de que parceria pedagógica, perseverança e determinação fazem toda a diferença no fazer educativo. Destacamos a forte atuação da família no caso relatado, contribuindo no processo de inclusão. Observou-se que alguns cuidados são extremamente necessários, como observar se o aluno num processo de inclusão não está se tornando dependente do professor e “patinando” em seu desenvolvimento. As atividades propostas precisam possibilitar avanços para o aluno, porém não exigir algo que seja quase impossível de conquistar, trazendo desânimo e desistência. Apoiar-se nos conhecimentos que o aluno traz, alicerçar o trabalho em seus potenciais e desafiá-lo a ir adiante é uma prática tem mostrado bons resultados.

UM ESTUDO SOBRE OS SABERES FORMATIVOS DO FORMADOR DE PROFESSORES DE MATEMÁTICA DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA

DOUTORANDA: LUCIANA MIYUKI SADO UTSUMI

ORIENTADORA: PROF^a DR^a NORINÊS PANICACCI BAHIA

TEMA: O presente estudo acena para a necessidade de construção progressiva da profissionalização do ensino, colocando-se em evidência a Formação Inicial dos futuros professores de Matemática, especificamente do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) no curso de graduação em Pedagogia. Tal estudo sobre as necessidades formativas do docente do curso de graduação em Pedagogia abarca, por um lado, a discussão sobre o ensino dos conteúdos matemáticos e, por outro lado, a discussão sobre as metodologias de ensino da matemática. Shulman (2004) aponta a necessidade da intersecção entre conteúdos específicos e questões didático-pedagógicas ao afirmar que, provavelmente, o conhecimento do conteúdo pedagógico seja a categoria que mais distingue o entendimento do educador especialista em conteúdo do entendimento do educador preocupado com as questões do ensino. Assim, tais conhecimentos devem ser complementares na medida em que o professor assume a tomada de decisões relativas ao que ensinar e ao como ensinar. A consideração da necessidade de uma formação pedagógica consistente, que conduza a uma reconstrução da experiência por parte do professor-aprendiz, pode ser altamente mobilizadora para a revisão e a construção de novas formas de ensinar Matemática, ao mesmo tempo em que se configura como uma possibilidade metodológica na identificação das necessidades formativas do formador de professores de Matemática no curso de graduação em Pedagogia.

QUESTÃO: Quais as necessidades formativas do formador de professores de Matemática do curso de graduação em Pedagogia?

OBJETIVOS: A pesquisa objetiva a configuração dos saberes necessários aos docentes universitários, responsáveis pela profissionalização do ensino no âmbito da formação inicial de professores de Matemática dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

DISCUSSÃO CONCEITUAL: Uma revisão das estruturas curriculares dos cursos de Pedagogia, no país, mostra que a maioria desses oferece apenas uma única disciplina de Metodologia do Ensino da Matemática ou, no máximo, duas. Embora nesses cursos existam disciplinas que abordem as diversas teorias da aprendizagem e da didática, essas não têm condições de serem aplicadas ao campo da Matemática, Geometria, Estatística e Probabilidades, ficando, assim, sérias lacunas na formação matemática do pedagogo (GONÇALVES, 2003). Para Ponte (1992), de um modo geral, os professores, especialmente os dos níveis mais elementares, sabem pouca Matemática. Seu conhecimento é circunscrito e pouco profundo, faltando-lhes, muitas vezes, conhecimentos específicos e segurança necessária em relação aos assuntos que ensinam. Nesta perspectiva, ao abordar a Didática da Matemática na formação de futuros professores de Matemática para o Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), aceno para a possibilidade de um trabalho interdisciplinar e/ou multidisciplinar com formadores especialistas em Pedagogia (dimensão didático-pedagógica) e formadores especialistas em Matemática (dimensão dos conteúdos matemáticos). Segundo Utsumi e Lima (s/d), as disciplinas dos Cursos de Formação de Pedagogos que possuem interface com a Matemática devem seguir caminhos semelhantes, partindo dos conhecimentos matemáticos desses futuros professores. Assim, por meio da discussão coletiva e da socialização de experiências nem sempre boas, possibilita-se aos futuros professores de Matemática do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) a construção dos conceitos matemáticos de maneira significativa e correta. Contribui, dessa forma, para a mudança de atitudes e da representação sobre a Matemática e o ensino da mesma.

RESULTADOS PARCIAIS: Nesta fase da investigação, foram coletados dados de alunos de um curso de graduação de Pedagogia da região do grande ABC paulista, por meio de questionário. Os resultados parciais indicam, por um lado, a

superação das crenças em relação ao ensino e a aprendizagem da Matemática e a disponibilidade para busca de revisão e aprofundamento dos conteúdos matemáticos escolares. Por outro lado, constata-se a insegurança em ensinar conteúdos matemáticos que não foram apropriados na educação básica, dentre as necessidades formativas mais apontadas. Neste sentido, os dados anunciam a necessidade de aprofundamento na educação matemática por parte dos professores em formação, os quais apontam o fator tempo como um dos limitadores para uma formação mais consistente em termos de conteúdos matemáticos. Ficam, assim, sérias lacunas na formação matemática do pedagogo, fato que se constitui numa das necessidades formativas do estudo em questão.

REFERÊNCIAS

- GONÇALVES, H. J. L. Educação Estatística: Apontamentos sobre a Estatística nos cursos de Pedagogia. Magistério para séries iniciais do ensino fundamental. **Anais do IX Seminário IASI de Estatística Aplicada**. Rio de Janeiro: IMPA, 2003.
- PONTE, J. P. Concepções de professores de Matemática e processos de formação. In: PONTE (Ed.). **Educação Matemática: Temas de investigação**. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 1992, p.185-239.
- SHULMAN, Lee. S. **The Wisdom of Practice: Essays on teaching, learning, and learning to teach**. (Editado por Suzanne M. Wilson). São Francisco: Jossey-Bass, Inc, 2004.
- UTSUMI, Miriam Cardoso; LIMA, Rita de Cássia Pereira. **Um estudo sobre as atitudes de alunas de Pedagogia em relação à Matemática**. Educação Matemática em Revista (São Paulo), v. 24, p.46-54, 2008.

TRADIÇÃO E INOVAÇÃO: COMPETÊNCIAS TÉCNOLÓGICAS NECESSÁRIAS À PRÁTICA EDUCACIONAL

MESTRANDA: LUCIENE DOMENICI MOZZER

ORIENTADORA: PROF^a DR^a NORINÊS PANICACCI BAHIA

INTRODUÇÃO

Estamos vivendo um momento de grandes transformações no campo educacional. Uma sociedade transformadora voltada para a aprendizagem. Paradigmas educacionais são alvos de muitas reflexões. Uma sociedade que aprende e desenvolve, onde os papéis são reestruturados de acordo com as exigências.

A tecnologia assume um poder esmagador diante dos novos tempos educacionais, contribuindo para que haja uma riqueza informatiza imensurável.

A partir dessa realidade é preciso aprofundar os estudos que abordem discussões acerca das contribuições da tecnologia no contexto educacional, buscando entender a tríade tecnologia/educação/formação docente, analisando as competências necessárias para uma ação docente significativa utilizando as ferramentas que a tecnologia educacional disponibiliza para o professor.

Nessa perspectiva é relevante identificar como as inovações tecnológicas podem agregar valores às ações pedagógicas já existentes, e suas múltiplas possibilidades de enriquecer a prática docente e quais razões são apresentadas por professores, que participam efetivamente de formações e capacitações e, no entanto, não agregam em sua rotina pedagógica a tecnologia.

A tecnologia educacional é um recurso poderoso para a promoção do ensino-aprendizagem. É relevante que esteja inserida nos currículos das escolas atualmente, pois estamos lidando com alunos considerados, por alguns autores, como “Nativos Digitais”, com habilidades e competências tecnológicas.

OBJETIVO

O presente trabalho tem por objetivo realizar uma investigação que analisará os novos paradigmas educacionais diante do fenômeno tecnológico e, conseqüentemente, das recomendações oficiais sobre a incorporação da tecnologia educacional e as inovações tecnológicas no contexto educacional e nas práticas docentes.

DISCUSSÃO CONCEITUAL

A compreensão a respeito da tecnologia inserida no cotidiano escolar tem sido alvo de inúmeros estudiosos. Podemos observar que novas competências são exigidas dos professores, o que torna a prática docente um grande desafio atualmente. Os professores estão inseridos num contexto dinâmico, assumindo múltiplos papéis, com funções e demandas que emergem exigindo um repensar da prática docente, onde o aprender a apreender é fundamental.

É preciso repensar a formação desses professores que estão inseridos no processo educacional atual.

Segundo Bahia (2012, p.11), “a escola deve contribuir e facilitar para que as ações de formação continuada aconteçam naturalmente, como parte indissociável da ação pedagógica cotidiana.” Podemos entender que a educação é um processo de humanização, que ocorre na sociedade humana, com o propósito de tornar os indivíduos participantes ativos no processo de ensino/aprendizagem, fundamentada no trabalho dos professores e dos alunos. Esses propósitos têm caráter coletivo e interdisciplinar, dentro de uma perspectiva de inserção social crítica e transformadora.

Na perspectiva teórica defendida por Pimenta (2000, p 97), a tarefa da educação é:

que os alunos se apropriem do instrumento científico, técnico, tecnológico, de pensamento, político, social e econômico, de desenvolvimento cultural, para que sejam capazes de pensar e gestar soluções. (...) Formando seres humanos capazes de criar e oferecer respostas aos desafios que diferentes contextos políticos, sociais produzem. A educação projeta a sociedade que se quer.

Precisamos nos concentrar em estudos e reflexões que venham a contribuir para a qualidade do ensino, através de ações que envolvam os professores, indicando o caminho da apropriação desses novos conhecimentos.

METODOLOGIA

Esse estudo pretende realizar uma revisão da literatura sobre o tema e organizar um histórico sobre o mesmo. Intenta, também, análise sobre as políticas de formação continuada para o uso da tecnologia. Pretende, igualmente, desenvolver pesquisa de campo que terá como sujeitos, professores do Fundamental, 1ª fase, de Instituições Públicas(s) e Privada(s), da cidade de Juiz de Fora/MG, que participaram de processos formativos para o uso da tecnologia em sala de aula. Objetivo é refletir sobre o processo de incorporação, ou não, dessas tecnologias no cotidiano escolar. A coleta de dados prevê a aplicação de questionário e realização de entrevistas com os sujeitos. Para a análise dos mesmos, será utilizada a metodologia de “análise de conteúdo”, proposta por Bardin (1979) e Franco (2003).

RESULTADOS ESPERADOS

A partir dos resultados, a pesquisa tem como meta contribuir para a formação continuada dos professores, enriquecendo a compreensão da tríade tecnologia/educação/formação docente, proporcionando ações colaborativas para as ações docentes frente a este novo cenário educacional. Agregando-se assim, mais uma análise aos estudos que já temos disponíveis na área da formação docente.

A intenção da pesquisa é indicar caminhos para que o docente possa compreender melhor a inserção das tecnologias no processo educacional atual.

REFERÊNCIAS

- BAHIA, Norinês Panicacci; DURAN, Marília C. G. Formação de professores em cursos à distância: mapeando o tema. **Educação & Linguagem**. São Paulo. v.12, p.52-79, 2009.
- BAHIA, Norinês Panicacci. Ser professora: do baú de retalhos à confecção da colcha. **Educação & Linguagem**. São Paulo. v.12, p.148-166, 2009.

BAHIA, Norinês Panicacci. **Curso de Pedagogia Presencial e a Distância:** Marcas históricas e tendências atuais. Internacional Studies on Law and Education. 10 jan-abr. CEMOrOc-Feusp/IJI-Univ, do Portp. 2012

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Lisboa: Edições 70, 1979.

DURAN, Marília C. G; BAHIA, Norinês Panicacci Narrativas de educadores: como são vividos os contextos escolares. **Revista Múltiplas Leituras.** São Paulo. v.1, p.1 - 12, 2008.

FRANCO, Maria Laura P. B. **Análise de Conteúdo.** Brasília: Plano, 2003

MORAN, José Manuel; BEHRENS, Marilda Aparecida; MASETTO, Marcos T. **Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica.** 12. ed. Campinas 2006

MORAN, José Manuel. Novas tecnologias e o re-encantamento do mundo. Disponível em: www.eca.usp.br/prof/moran. Acesso em: 23 ago.12. NC

NÓVOA, Antonio. (Coord.). **Os professores e sua formação.** 3.ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

PIMENTA, Selma Garrido. Professor: formação, identidade e trabalho docente; in: PIMENTA (Org). **Saberes pedagógicos e atividade docente.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

QUEIROZ, Maria Izabel Pereira. **O pesquisador. O problema da pesquisa, a escolha de técnicas:** algumas reflexões. São Paulo: CERU. 1992.

VALENTE, José. Alexandre. (Org.). **Aprendizagem na era das tecnologias digitais.** São Paulo: Cortez; FAPESP, 2007.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** Petrópolis (RJ): Editora Vozes, 2002.

PORTAL EDUCACIONAL COMO UMA FERRAMENTA PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

MESTRANDA: LUCIVÂNIA ANTONIA DA S. PERICO
ORIENTADORA: PROF^a DR^a ADRIANA BARROSO AZEVEDO

QUESTÃO: Quais práticas poderiam ser adotadas pelos professores para incluir o uso de portais educacionais em sua metodologia e como os portais educacionais podem contribuir para a formação do aluno?

OBJETIVOS:

GERAL: Pesquisar as ferramentas disponíveis num portal educacional que possibilitam o ensino-aprendizado de Língua Portuguesa.

ESPECÍFICOS: Promover reflexões acerca do uso de portal educacional como complemento do conteúdo ministrado em aula; Investigar como o aluno percebe seu aprendizado por meio de portal educacional.

Incentivar o uso das TIC's por parte dos docentes.

DISCUSSÃO CONCEITUAL: Embora ainda em fase de elaboração, estão sendo discutidos conceitos como: a metáfora construída por Marc Prensky (2001) a respeito dos “nativos digitais” e “imigrantes digitais”; a linha de estudos da linguista Roxane Rojo (2009) sobre “letramentos” (“letramentos múltiplos ou multiletramentos”); o conceito de “letramento digital”, tendo como base as obras de Carla Viana Coscarelli (2007), Edmeia dos Santos e Marco Silva.

A tecnologia tem ocupado papel de destaque em todos os ramos da vida do ser humano, mas a escola, por vezes, aparece em atraso em relação aos domínios da tecnologia que seus alunos têm. Nesse contexto, a metáfora construída por Marc Prensky (2001) a respeito dos “nativos digitais” – alunos – e dos

“imigrantes digitais” – professores – faz muito sentido, quando trazida para a realidade cotidiana das escolas. Focando, de modo particular, a disciplina Língua Portuguesa, é notório que seu ensino no Brasil sofreu sensíveis mudanças ao longo das últimas décadas, principalmente no que tange aos séculos XX e XXI, o antigo enfoque na gramática e na reprodução de modelos cedeu lugar à produção dos gêneros textuais tão valorizados na escola e nos diversos exames aos quais os alunos são submetidos durante e ao concluírem o Ensino Médio. Nesse contexto, a escola precisa auxiliar o aluno a desenvolver as competências e habilidades necessárias para que ele ocupe o seu “lugar” no mundo, assim, o ensino de Língua Portuguesa deve fornecer ao aluno a oportunidade de novos letramentos (letramentos múltiplos ou multiletramentos), em particular, um “letramento digital”. Fica para o professor a responsabilidade de lançar mão das chamadas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) para auxiliar os alunos nesse tão importante processo de desenvolvimento.

RESULTADOS (parciais ou finais): O trabalho encontra-se em processo de desenvolvimento, sendo realizada a pesquisa bibliográfica para apurar os aspectos epistemológicos.

Portal educacional como uma ferramenta para o ensino de Língua Portuguesa

Considerando-se a contemporaneidade, é possível notar o quanto a tecnologia tem ocupado papel de destaque em todos os ramos da vida do ser humano, seja no trabalho, em casa ou na escola; nas relações profissionais, nas interpessoais e no ensino-aprendizagem. A escola, por outro lado, não caminha a passos tão largos e, por vezes, é considerada retrógrada, ultrapassada ou conservadora, uma vez que a incorporação da tecnologia nas práticas docentes é algo que ocorre lentamente. Basta-se observar os recursos de trabalho do professor na maioria das escolas públicas: lousa e giz. Não é difícil encontrar casos em que o aluno tem maior domínio da tecnologia que o professor. Nesse contexto, a metáfora construída por Marc Prensky (2001) a respeito dos “nativos digitais” – alunos – e dos “imigrantes digitais” – professores – faz muito sentido, quando trazida para a realidade cotidiana das escolas. Sem dúvida, o professor está

diante de um novo perfil de aluno, que exige do docente mais do que o domínio do conteúdo curricular, mas, principalmente uma nova metodologia, novas formas de ensinar. Fato é que a escola precisa acompanhar o desenvolvimento tecnológico que está ocorrendo e saber como usufruir dessas descobertas para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Assim, debruçando o olhar sobre a disciplina Língua Portuguesa, são notórias as mudanças em relação ao conteúdo ministrado, no Brasil, ao longo das últimas décadas, principalmente no que tange aos séculos XX e XXI. A Gramática ocupava lugar de destaque, seguida pela Retórica e pela Poética, com a seleção de textos clássicos latinos e portugueses, que serviam como modelo a ser imitado. Foi no final do século XIX que a disciplina Português surgiu, incorporando a Gramática, eliminando a Retórica e substituindo a Poética pela Literatura Portuguesa e Brasileira. Porém, a prática dos modelos a serem copiados e imitados se cristalizou ao longo dos anos, no ensino de Português. Circunstâncias históricas, no entanto, foram determinantes para que mudanças neste quadro fossem possíveis. Tais fatos relevantes moldaram os caminhos do ensino de Língua Portuguesa até os dias atuais, o antigo enfoque na gramática e na reprodução de modelos cedeu lugar à produção dos gêneros textuais tão valorizados na escola e nos diversos exames aos quais os alunos são submetidos durante e ao concluírem o Ensino Médio. Diante desta nova realidade e seguindo a linha de estudos da linguista Roxane Rojo (2009), busca-se repensar a escola como lugar de inclusão e, diante desse contexto, desponta no horizonte a necessidade de novos “letramentos” (“letramentos múltiplos ou multiletramentos”) e, por consequência, faz-se necessário um “letramento digital”, tal como afirmam Carla Viana Coscarelli (2007), Edmeia dos Santos e Marco Silva. A escola passa a ser cenário de uma mudança significativa no perfil social da atual geração e tem papel fundamental na inclusão de novas práticas de letramento, tendo como suporte não apenas o livro didático, a lousa, o caderno, a caneta e o giz, mas principalmente a gama de ferramentas que a tecnologia traz. A Educação tem assumido como nunca um papel social, sabe-se que a leitura e o domínio da comunicação,

de maneira mais ampla e em todas as instâncias que a envolve, tem auxiliado o indivíduo a compreender o impacto de suas ações no mundo, portanto, a escola precisa preparar para a leitura e para a comunicação de ideias, ou seja, a escola precisa preparar o educando para ocupar o seu “lugar” na sociedade. Diante de tal missão e pensando em como explorar as vantagens trazidas pela tecnologia, também é objetivo central deste trabalho repensar as práticas dos professores do componente curricular Língua Portuguesa em relação ao uso das ferramentas virtuais disponíveis, as chamadas Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs), tomando-se como objeto de estudo um portal educacional. A metodologia selecionada é, num primeiro momento, a pesquisa bibliográfica e, num estágio mais avançado, a pesquisa narrativa com alunos do 3º ano do Ensino Médio. Considerando-se a necessidade de aprendizado e produção dos gêneros textuais, o portal dispõe de diversas ferramentas que podem complementar os conteúdos ministrados em aula e auxiliar o aluno a adquirir as competências e habilidades essenciais para a sua formação. Dando voz ao aluno, busca-se responder a duas questões norteadoras: Quais práticas poderiam ser adotadas pelos professores para incluir o uso de portais educacionais em sua metodologia? Como os portais educacionais podem contribuir para a formação do aluno? Como produto final, espera-se que ocorra a reflexão a respeito do novo contexto e que o professor da disciplina assuma uma postura inovadora diante do processo, considerando tudo o que envolve o novo cenário da Educação. É preciso dar lugar ao novo e romper velhos paradigmas.

REFERÊNCIAS

- COSCARELLI, Carla Viana; Ribeiro, Ana Elisa (org.) **Letramento digital** : aspectos sociais e possibilidades pedagógicas. 2. ed. Belo Horizonte: Ceale, Autêntica, 2007. (Coleção Linguagem e Educação)
- PRENSKY, Marc. **Digital Natives, Digital Immigrants**. 2001. Disponível em: <<http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>>. Acesso em: 8 ago. 2013.
- RAZZINI, M. P. G. **O espelho da nação**: A Antologia Nacional e o ensino de Português e de Literatura (1838-1971). 2000. 428 f. Tese (Doutorado) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de

Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: <<http://cutter.unicamp.br/document/?code=vtls000213348>>. Acesso em: 30 jul. 2013.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. (Série Estratégias de Ensino 13)

EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E DOCTRINAS RELIGIOSAS: RELAÇÕES E REPERCUSSÕES EM ESCOLAS

MESTRANDA: RENATA BARBOSA DA CRUZ

ORIENTADORA: PROF^a DR^a ROSELI FISCHMANN

O presente estudo tem o intuito de investigar as relações e tensões existentes entre as doutrinas religiosas e as teorias científicas nas escolas públicas, e ampliar estudos já desenvolvidos sobre o tema Estado laico, dando continuidade às pesquisas realizadas pela pesquisadora durante sua participação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – PIBIC/UMESP, com o Projeto de Pesquisa “Educação, ciência e doutrinas religiosas: relações e repercussões em escolas”, no período de Agosto de 2011 a Julho de 2012.

QUESTÃO

Através do estudo realizado, foi possível perceber a grande diversidade cultural e religiosa existente em nosso país, e a importância de um Estado Laico, com plena liberdade religiosa e de expressão, para que os direitos humanos sejam garantidos e a democracia de nosso país assegurada. Desta forma, a continuidade destes estudos justifica-se, pela necessidade em estudar as possíveis repercussões destas relações entre propostas doutrinárias religiosas e teorias científicas nas escolas públicas, e de que maneira estas tensões influenciam ou não na garantia dos direitos de acesso ao conhecimento a todos e todas.

OBJETIVOS

O primeiro passo consiste em uma revisão de literatura sobre Estado Laico, Ensino Religioso em Escolas Públicas (EREP), e estudos já realizados acerca dos conflitos existentes entre as doutrinas religiosas e as teorias científicas no âmbito educacional.

Em seguida, através do método de análise documental e análise de conteúdo, e dando continuidade às pesquisas já desenvolvidas pela pesquisadora, será realizado um levantamento detalhado de sítios e blogs de denominações religiosas evangélicas na internet, tendo como foco abordagens religiosas de questões científicas e a questão do ensino religioso em escolas públicas.

DISCUSSÃO CONCEITUAL

Em especial no que se refere à escola pública, a garantia da laicidade representa o tratamento igualitário e o direito de acesso ao conhecimento para todos e todas. Desde o advento da República, com o surgimento da Constituição Federal de 1891, o Brasil é um Estado laico. Apesar disso, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases (LDB), instituída em 1996, o ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

Ainda de acordo com a LDB (1996), cabe aos sistemas de ensino regulamentar os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecer as normas para a habilitação e admissão dos professores. No que diz respeito ao conteúdo, os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

O que ocorre, na prática, é que o ensino religioso nas escolas públicas ocorre de diversas maneiras e, muitas vezes, é inserido nas disciplinas obrigatórias, como língua portuguesa, história e ciências. Em alguns casos ocorre, por exemplo, a tentativa de impor o criacionismo em detrimento do evolucionismo, ou a proibição da presença de educação sexual na educação básica, como proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais do MEC e nas Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio, do Conselho Nacional de Educação.

Diante do exposto, o presente projeto pretende investigar as repercussões destas relações entre as doutrinas religiosas e a

ciência nas escolas públicas, identificando e reunindo documentos relativos à atuação de grupos religiosos no campo público.

REFERÊNCIAS

- BRASIL. Lei n. 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm> Acesso em: 13 mai. 2011.
- CRUZ, Eduardo Rodrigues da. Criação e evolução: lá e aqui. **Com Ciência**. n. 56. jul. 2004. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/200407/reportagens/01.shtml>> Acesso em 20ago2011.
- CUNHA, Rodrigo. Criação versus evolução: uma disputa pelo controle da política educacional. Reportagem. **Com Ciência**. n. 56. jul. 2004. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/200407/reportagens/01.shtml>> Acesso em 23ago2011.
- DIAS, Carlos. Para autor da lei do ensino religioso confessional, evolucionismo está superado. **Com Ciência**. n. 56. jul. 2004. Entrevista concedida a Ana Carolina Freitas
- DI GIULIO, Gabriela; FRANCO, Margareth. Fé religiosa e racionalismo da ciência podem caminhar juntos. **Com Ciência**. n. 56. jul. 2004. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/200407/reportagens/01.shtml>> Acesso em 25ago2011.
- FISCHMANN, Roseli. Escolas públicas e ensino religioso subsídios para a reflexão sobre o Estado laico, a escola pública e a proteção do direito à liberdade de crença e de culto. **Com Ciência**. n. 56. jul. 2004. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/200407/reportagens/01.shtml>> Acesso em 17ago2011.
- FISCHMANN, Roseli. Educação laica (nas escolas públicas): Uma questão política, cultural e de direito. **International Studies on Law and Education**, v. 11, p.05-18, 2012.
- FISCHMANN, Roseli. **Estado Laico**. São Paulo: Memorial da América Latina, 2008.
- FISCHMANN, Roseli. Ciência, tolerância e Estado Laico. **Revista Ciência e Cultura** (SPBC). Julho de 2008. Vol. 60, p.42-50.
- FISCHMANN, Roseli (Org.). **Ensino religioso em escolas públicas: impactos sobre o Estado Laico**. São Paulo: FAFE/ FEUSP/ PROSARE/ MacArthur Foundation, Factash, 2008
- FISCHMANN, Roseli. **Estado Laico, Educação, Tolerância e Cidadania: para uma análise da Concordata Brasil – Santa Sé**. São Paulo: CEMOrOC EDF-FEUSP / Factash, 2012.
- FISCHMANN, Roseli. Ensino religioso em escolas públicas: ameaças ao Estado laico. **Revista Notandum**, ano XV, n. 28 jan-abr 2012. Disponível em: <<http://www.hottopos.com/notand28/>> Acesso em: 10 mar. 2013.

FONSECA, Alexandre Brasil. Estado e ensino religioso no Brasil. **Com Ciência**. n. 56. jul. 2004. Disponível em: < <http://www.comciencia.br/200407/reportagens/01.shtml> > Acesso em: 18 ago. 2011.

KANASHIRO, Marta. A interação dos discursos científico e religioso. Reportagem. **Com Ciência**. n. 56. jul. 2004. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/200407/reportagens/01.shtml>> Acesso em: 25 ago. 2011.

MARTINS, Maurício Vieira. O criacionismo chega às escolas do Rio de Janeiro: uma abordagem sociológica. **Com Ciência**. n. 56. jul. 2004. Disponível em: < <http://www.comciencia.br/200407/reportagens/01.shtml> > Acesso em 17ago2011.

MENEZES, Adriana. Rio e Bahia são únicos no ensino público confessional, mas educadores criticam. Reportagem. **Com Ciência**. n. 56. jul. 2004. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/200407/reportagens/01.shtml>> Acesso em 22ago2011.

MINC, Carlos. Criacionismo nas escolas é aberração legal e pedagógica, diz deputado. **Com Ciência**. n. 56. jul. 2004. Entrevista concedida a Ana Carolina Freitas

MORAES, Roque. Análise de Conteúdo. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p.7-32, 1999.

PIOLLI, Alessandro; DIAS, Susana. Escolas não dão destaque à evolução biológica. Reportagem. **Com Ciência**. n. 56. jul. 2004. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/200407/reportagens/01.shtml>> Acesso em 23 ago. 2011.

TAIT, Márcia. O ensino religioso ameaça o conhecimento científico? Reportagem. **Com Ciência**. n. 56. jul. 2004. Disponível em: <<http://www.comciencia.br/200407/reportagens/01.shtml>> Acesso em 21 ago. 2011.

VIEIRA, Ruy Carlos de Camargo. Subsídios para a compreensão da controvérsia entre o criacionismo e o evolucionismo. **Com Ciência**. n. 56. jul. 2004. Disponível em: <http://www.comciencia.br/200407/reportagens/01.shtml> > Acesso em: 19 ago. 2011.

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS PROFESSORES COORDENADORES PEDAGÓGICOS SOBRE OS SABERES CONSIDERADOS NECESSÁRIOS AO EXERCÍCIO PROFISSIONAL¹

DOUTORANDO: RICARDO ALEXANDRE MARANGONI

ORIENTADORA: PROFA. DRA. LÚCIA PINTOR SANTISO VILLAS BÔAS

PROBLEMA DE PESQUISA

Este estudo está inserido na linha de pesquisa formação de educadores, uma vez que tem como problema a investigação dos saberes mobilizados pelos professores coordenadores pedagógicos (PCP) no exercício profissional. Apoiado na Teoria das Representações Sociais (TRS), a sua realização abrangerá dois momentos específicos: no primeiro formularemos o *corpus* teórico, cujas abordagens estarão relacionadas aos estudos de Moscovici, Duran, Villas Bôas entre outros, cujas obras focam as representações sociais e possibilitam novos olhares sobre a Educação. No segundo momento, realizaremos a coleta de dados, na tentativa de responder a três questões norteadoras:

1. O que os PCP entendem por coordenação pedagógica?
2. Quais são os saberes considerados necessários ao exercício profissional?
3. Como os saberes profissionais apontados são construídos?

OBJETIVOS

O objetivo principal desta pesquisa é investigar as representações sociais dos PCP sobre os saberes considerados necessários ao exercício profissional, a partir da análise do discurso. Para tanto, as questões serão aprofundadas a partir dos seguintes objetivos secundários:

- Compreender os sentidos e significados atribuídos pelos PCP quanto ao papel da coordenação pedagógica;
- Identificar e analisar os saberes considerados necessários ao exercício profissional;

- Avaliar os sentidos e significados dos saberes profissionais por eles apontados, bem como sua construção.

DISCUSSÃO CONCEITUAL INICIAL

As novas abordagens de pesquisa passam a reconhecer o professor como sujeito de um saber e de um fazer, surgindo à necessidade de se investigar os saberes de referência dos professores. Sobre a questão dos saberes no exercício profissional do PCP, minhas primeiras aproximações a TRS preconizada inicialmente por Moscovici e, ampliada por outros pesquisadores, me levam a acreditar que as representações sociais captadas nos discursos podem iluminar essa discussão.

Como afirmam Duran e Villas Bôas (2012, p.13), “as representações sociais são fenômenos sociais, o que significa dizer que é preciso entendê-las a partir do seu contexto de produção, das formas de comunicação e do lugar em que circulam”. Acrescenta Jodelet,

[...] a representação social produz, através da comunicação, uma visão comum a um grupo social, seja uma classe social, um grupo cultural ou simplesmente um grupo profissional. Ajuda a manter uma visão comum que é considerada como uma evidência e serve para ler o mundo cotidiano (apud DURAN; VILLAS BÔAS, 2012, p.13).

Outros pesquisadores, especialmente os associados ao Centro Internacional de Estudos em Representações Sociais e Subjetividade (CIERS-Ed) / Fundação Carlos Chagas também se dedicam à investigação da temática do trabalho e profissionalização docente utilizando o referencial teórico-metodológico das

* Esta pesquisa de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Educação da UMEESP, sob a orientação da Profa. Dra. Lúcia Pintor Santiso Villas Bôas originou-se do TCC intitulado “O professor coordenador pedagógico e a formação de professores na escola pública”, realizado em 2012, no Curso de Especialização em Gestão da Escola para Diretores pela USP, em parceria com o Programa REDEFOR da SEE-SP.

representações sociais (SOUSA; VILLAS BÔAS, 2009 e SOUSA; NOVAES; VILLAS BÔAS, 2012). As pesquisas confirmam as dificuldades enfrentadas pelos professores e muitas sinalizam a necessidade de mudanças.

Segundo Alves-Mazzotti (1994), para que as mudanças ocorram, é preciso compreender os processos simbólicos inerentes às interações educativas, que ocorrem no terreno do social e, que a apropriação do conhecimento científico pelo senso comum dinamiza o próprio conhecimento, além de agregar outros elementos que reorganizam o sentido dos conceitos. Assim, as representações sociais, articulam ciência e senso comum (MOSCOVICI, 2003).

Moscovici (1978, p.26) aponta que a “[...] a representação social é uma modalidade de conhecimento particular que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos”, e que considera ser a comunicação um meio essencial na constituição das representações sociais, sendo elas inseparáveis:

uma condiciona a outra, porque nós não podemos comunicar sem que partilhemos determinadas representações e uma representação é compartilhada e entra na nossa herança social, quando ela se torna um objeto de interesse e de comunicação (MOSCOVICI, 2003, p.371).

Assim, o conhecimento passa a ser um fenômeno social, sendo esta a maneira como pretendemos abordá-lo neste estudo. Nesta concepção, Madeira (2001) salienta que as representações sociais expressam a construção do conhecimento teórico-prático de um grupo sobre um objeto, em determinado momento histórico. Enquanto construção teórica e prática conciliam perspectivas micro e macrosociais, levando em conta o sujeito individual e o social. Para ela, a aproximação da Educação à TRS revela o esforço para compreender os problemas educacionais no âmbito da construção do conhecimento pelos sujeitos sócio-históricos.

Com esta fundamentação teórica (TRS), procurar-se-á compreender as representações sociais dos PCP sobre os saberes considerados necessários ao exercício profissional a partir dos discursos e contextos de produção.

REFERÊNCIAS

- ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Representações sociais: aspectos teóricos e aplicações à educação. In: **Em Aberto**. Brasília: Inep, ano 14, n. 61, jan./mar. 1994, p.60-78.
- DURAN, Marília Claret Geraes; VILLAS BÔAS, Lúcia Pintor Santiso. Dossiê Pesquisas em Representações Sociais e Educação. In: **Educação & Linguagem**. São Bernardo do Campo: UME SP, v. 15, n. 25, jan./jun. 2012, p.13-17.
- MADEIRA, Margot. Representações Sociais e Educação: importância teórico-metodológica de uma relação. In: MOREIRA, Antonia Silva Paredes (org.). **Representações sociais – teoria e prática**. João Pessoa: Editora Universitária / Autor Associado, 2001, p.123-146.
- MOSCOVICI, Serge. **A representação social da Psicanálise**. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- _____. **Representações Sociais**: investigações em Psicologia Social. Petrópolis: Vozes, 2003.
- SOUSA, Clarilza Prado de; VILLAS BÔAS, Lúcia Pintor Santiso. Introdução. In: SOUSA, Clarilza Prado de; PARDAL, Luiz Antonio; VILLAS BÔAS, Lúcia Pintor Santiso. (Org.). **Representações sociais sobre o trabalho docente**. Portugal: Universidade de Aveiro, 2009.
- SOUSA, Clarilza Prado de; NOVAES, Adelina de Oliveira; VILLAS BÔAS, Lúcia Pintor Santiso. Representações sociais e educação: panorama dos estudos desenvolvidos pela Cátedra Unesco sobre profissionalização docente. In: **Educação & Linguagem**. São Bernardo do Campo: Umesp, v. 15, n. 25, jan./jun. 2012, p.19-39.

A FORMAÇÃO DO PROFESSOR DO ENSINO MÉDIO NO SÉCULO XXI

MESTRANDA: ROSÂNGELA DA SILVA CAMARGO PAGLIA
ORIENTADORA: PROFA. DRA. MARILIA CLARET GERAES DURAN

RESUMO

O presente trabalho trata da formação e seleção do professor do Ensino Médio do Século XXI, produto do nosso contexto sócio-histórico-cultural, analisando as contribuições do Século XX. A temática “formação de professores”, não se constitui em uma discussão nova nem tão pouco velha, ao contrário, ao contrário, está sempre presente nas discussões e entendemos que exista muito a ser investigado sobre a prática do profissional da Educação. Contudo o professor do Ensino Médio, não tem sido objeto de discussões sistemáticas. Neste trabalho procurei focalizar as ações instauradas atualmente, pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, considerando as escolas de ensino médio do município de Barueri.. A hipótese que rege esta investigação é a de que há inconsistências e incoerências nas normas da esfera executiva do sistema de ensino que favorecem o agravamento de forças conservadoras cristalizadas de forma prática voltadas para as resoluções de problemas do cotidiano. As escolas estaduais de ensino médio do município de Barueri (SP), são o campo empírico desta pesquisa que se iniciou no segundo semestre de 2012. A partir de informações obtidas por meio de análise documental e de respostas fornecidas por professores, secretários e diretores, o trabalho procura analisar os determinantes influenciadores desta formação que hoje encontra-se em sala de aula. Para o desenvolvimento do tema, problematizo a questão, considerando o pensamento de alguns autores, com vistas a possibilitar a observação do lócus onde atualmente esta formação se dá. Espera-se que tal pers-

pectiva propiciará o entendimento dos momentos vividos e suas implicações para novos momentos do processo formativo no e do Ensino Médio, considerando dias melhores transformador e um futuro que se espera diferente. Os estudos sobre cultura escolar, história da educação e burocracia serão apoiados em Maria Helena Souza Patto, Lourenço Filho, Fernando Azevedo, Anísio Teixeira, Darcy Ribeiro, Dermeval Saviani, Bernadeth Gatti, Ortega Y Gasset, Fábio Magalhães, entre outros.

ESTATUTO DO MAGISTÉRIO, PLANOS DE CARREIRA E AVALIAÇÃO DE DESEMPENHO: ES- TUDOS DE CASO - REDES PÚBLICAS MUNICIPAIS: DIADEMA E SANTO ANDRÉ – SP

MESTRANDA: SUELI LEAL BARROS

ORIENTADOR: PROF. DR. DÉCIO AZEVEDO MARQUES DE SAES

RESUMO

Os municípios de Santo André e Diadema fazem parte do ABC Paulista. Ambos possuem Rede Municipal de Ensino. Nestas duas cidades foram elaborados e estabelecidos Estatutos do Magistério de acordo com a legislação vigente. Estes mesmos documentos sofreram inovações e adaptações ao longo dos anos.

Mas, como essas dimensões de inovações e adaptações do Estatuto, especialmente as que se referem ao plano de carreira, valorização das trabalhadoras e dos trabalhadores do magistério e, conseqüentemente, a avaliação de desempenho vem se materializando nestes municípios?

Por meio de análise documental e bibliográfica (acervo de sindicatos, de secretarias de educação e de particulares) e de entrevistas com profissionais envolvidos nestes processos (professoras e professores, funcionários das Secretarias de Educação e dos Sindicatos de ambas as redes de ensino) procuraremos refletir e buscar respostas para estas questões.

INTRODUÇÃO

Passamos ao longo da história por vários modelos de desenvolvimento econômico e social. Na administração pública, estes modelos, em geral, variam, em grande medida, de acordo com as diretrizes político-partidárias de quem está à frente do poder público naquele determinado período e local.

Os municípios, assim como as organizações em geral, possuem características próprias que as diferenciam das demais. Estas características se revelam numa maneira de ser, valorizar,

investir, compartilhar, que são direcionadas por regras formais e não-formais.

A história da Educação em nosso país vem indicando ao longo das últimas décadas, inclusive através de sua legislação, que as professoras e os professores das várias redes de ensino sejam mais valorizados. O Estatuto do Magistério é uma forma essencial e formal desta valorização.

DEFINIÇÃO DO PROBLEMA E DOS OBJETIVOS DA PESQUISA

Em cada uma destas cidades a construção do Estatuto do Magistério e suas respectivas alterações se deram num determinado momento e de determinada forma. Estudar a história do Estatuto do Magistério destes municípios contribui para o entendimento do Estatuto de hoje. O registro desta história é importante, pois é necessário estudar a história, entender e conhecer as razões que nos trouxeram até aqui. Entender esta história, seu contexto e implicações, pode nos preparar para construção de outras possibilidades de forma organizada e estruturada.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

Levantar dados históricos sobre a elaboração e adaptações do Estatuto do Magistério nos municípios de Diadema e de Santo André;

- Identificar legislação que influenciou a elaboração e adaptações do Estatuto do Magistério nos municípios de Diadema e de Santo André;
- Registrar o processo destas elaborações e adaptações;
- Registrar a participação dos profissionais do magistério e dos governantes municipais na construção dos Planos de Carreira;
- Identificar diferenças nos Estatutos atuais e suas possíveis causas.

RESULTADOS

Esta pesquisa encontra-se em fase inicial.

Estamos realizando levantamento bibliográfico que nos oriente neste caminho.

De início, o que observamos através de contatos iniciais com sindicatos e professoras nas escolas é que a maior parte de registros sobre estes processos pertence a acervos particulares de pessoas que participaram das discussões e construções em cada período.

REFERÊNCIAS

- ARELARO, Lisete Regina Gomes; JACOMINI, Márcia Aparecida; SOUZA, Nílson Alves de; SANTOS, Kátia Aparecida. Trabalho docente e valorização do magistério na Rede Municipal de São Paulo. Disponível em: <http://www.anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0288.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2012
- BRASIL. **Constituição** (1988). Constituição da República Federativa do Brasil. Promulgada em 5 de outubro de 1988. Brasília, 1988.
- _____. **Constituição**. (1988). Emenda Constitucional nº 14, de 12 de setembro de 1996. Modifica os arts. 34, 208, 211 e 212 da Constituição Federal e dá nova redação ao art. 60 do Ato das Disposições constitucionais Transitórias. Brasília, 1996.
- _____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.
- _____. **Lei nº 9.424 de 24 de dezembro de 1996**. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério, na forma prevista no art. 60, § 7º do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias e dá outras providências. Brasília, 1996.
- CAMARGO, Rubens Barbosa de; JACOMINI, Márcia Aparecida. Carreira e salário do pessoal docente da Educação Básica: algumas demarcações legais. Disponível em: <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=6&ved=0CE0QFjAF&url=http%3A%2F%2Fwww.uemg.br%2Fopenjournal%2Findex.php%2Feducacaoemfoco%2Farticle%2Fdownload%2F106%2F141&ei=ofyaUJTcHKux0QHxYGIaw&usq=AFQjCNEfNFg4x2HC92WN-3Qh0ycY4ujFHA> Acesso em: 05 nov. 2012
- SANTO ANDRÉ (Câmara Municipal). **Lei nº 6833, de 15 de outubro de 1991**. Dispõe sobre a organização administrativa do magistério municipal. Santo André, 1991.
- DIADEMA (Câmara Municipal). **Lei Complementar n. 071, de 19 de dezembro de 1997**. Dispõe sobre a instituição do estatuto do magistério público do município de Diadema. Diadema, 1997.
- SILVA, Valéria Kosicki. **Registros na História e Geografia**. Em aulas ministradas no curso dos Formadores do Saber, da Fundação Santo André, em parceria com a Prefeitura de Santo André, EAD, sobre História e Geografia, no segundo semestre de 2012.

O PROFESSOR DO ENSINO MÉDIO CONSTRUINDO SUA PRÁTICA PEDAGÓGICA COM O USO DE TECNOLOGIA

MESTRANDA: VIVIAN APARECIDA VETORAZZI SARAGIOTO
ORIENTADORA: PROF^a DR^a ADRIANA BARROSO AZEVEDO

OBJETIVOS: Conhecer e mapear as experiências de professores de Ensino Médio que integram recursos tecnológicos em sua prática pedagógica.

DISCUSSÃO CONCEITUAL: Atualmente, alguns professores não utilizam as tecnologias por não saberem manuseá-las, nem mesmo aplicá-las utilizando estratégias que possibilitem aprimorar o conhecimento dos alunos e a sua formação. O mundo está globalizado e precisamos cada vez mais integrar práticas inovadoras utilizando o uso das mídias no cotidiano escolar com os jovens do Ensino Médio.

Dessa forma, os professores podem ajudar os jovens como facilitadores na construção de competências nas áreas do conhecimento num clima de confiança e de interação mútua.

Segundo Moran (2012, p.32),

Cada docente pode encontrar sua forma mais adequada de integrar as várias tecnologias e os muitos procedimentos metodológicos. Mas também é importante que amplie, que aprenda a dominar as formas de comunicação interpessoal/grupal e as de comunicação audiovisual/telemática.

RESULTADOS: a pesquisa encontra-se na fase de levantamento de dados bibliográficos.

RESUMO: Esta pesquisa pauta-se nas práticas inovadoras tecnológicas de professores do ensino médio que constroem o conhecimento de área específica aplicando estratégias significativas com seus alunos. Estas estratégias podem ser diversificadas

através de ferramentas como: exercícios *online*, *blog*, roteiro de aprendizagem utilizada em portais que propiciam o aprendizado de forma diferenciada e de acordo com o plano de ensino anual.

Este trabalho tem como objetivo conhecer e mapear as experiências de professores do Ensino Médio que integram em sua prática pedagógica recursos tecnológicos. Sendo assim, a educação tecnológica se faz presente na docência do professor de ensino médio, transformando-o em agente mediador do processo ensino-aprendizagem. A metodologia de pesquisa se concentrará na experiência dos professores que utilizam a tecnologia como ferramenta de sua prática, mediante a investigação narrativa, conforme Connely: Claudinin (1990) elucidam em sua obra. Ressaltaremos alguns autores durante a pesquisa exploratória e documental como Moran (2012), Lévy (1998), Perrenoud (1993), Tardif (2008) conceituando a atuação do professor que inclui, em sua prática o uso da tecnologia, levando a resultados que propiciam um ambiente virtual adequado à aprendizagem.